

UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO
PÓS GRADUAÇÃO EM
PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL

MARIA LIENE DE MELO SILVA

Contexto familiar e aprendizagem: um estudo de caso

SÃO PAULO

2008

MARIA LIENE DE MELO SILVA

CONTEXTO FAMILIAR E APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional da Universidade de Santo Amaro, sob a orientação da Professora Renata do Nascimento Vieira Munhoz

São Paulo

2008

À Francisca Maria de Melo, minha mãe, pelos ensinamentos.

(in memoriam)

Agradecimentos

Ao João Carlos da Silva, meu marido, por se fazer presente em todas as horas.

À Prof.^a Renata do Nascimento Vieira Munhoz, pela orientação e sugestões no trabalho.

Aos pacientes da Clínica Psicopedagógica, pela oportunidade da aprendizagem.

“ Um encontro entre dois: olho no olho, cara a cara.
E quando estiveres próximo tomarei teus olhos
E os colocarei no lugar dos meus,
E tu tomarás meus olhos
E os colocarás no lugar dos teus,
Então te olharei com teus olhos
E tu me olharás com os meus...”
(Jacob Levy Moreno)

RESUMO

Este trabalho se constitui na análise de caso da jovem, aqui denominada E.S.S., cuja mãe procurou o atendimento psicopedagógico do Centro de Saúde Escola-OSEC com a queixa de que a filha, de 14 anos, estudante da 8ª série, na rede municipal de ensino, tinha bloqueio na leitura e que por esta razão, provavelmente, seria retida na escola. Pela análise da dinâmica familiar, E.S.S. vive uma situação conturbada, pois desde os oito anos dorme na cama com a mãe (justamente quando começou a apresentar problemas na leitura), afastando o pai do leito do casal. Desde então, as brigas se intensificaram. A jovem participa de algumas delas e, em algumas ocasiões, mandava o pai embora. Nossa hipótese é que a dinâmica familiar (briga dos pais; filha muito próxima da mãe e distante do pai, etc.) tem obstaculizado um progresso significativo nos mecanismos de aprendizagem de E.S.S. Neste sentido, apresentaremos, metodologicamente, o desenvolvimento do tratamento psicopedagógico a partir de suas fases: /) queixa e anamnese; //) diagnóstico e devolutiva; ///) intervenção. Os objetivos do tratamento foram: a) reconstituir o processo de formação da construção da identidade da paciente, a partir de suas relações familiares; b) proporcionar instrumentos para ampliação da construção da identidade de E.S.S., possibilitando-lhe condições de agir com maior autonomia.

Palavras chaves: Atendimento psicopedagógico. Estudo de caso. Contexto familiar. Problemas de aprendizagem.

ABSTRACT

This drill forms in a teenager case's exam, here designated by E.S.S., whose mother looked for the assistance psychopedagogical at Health School-OSEC Center, with the complaint that her daughter, a teenager at 14 (fourteen) years old, an eight-degree schoolgirl, in education municipal net, she had lack of reading and, because this reason, probably she would be failed. Based in a familiar's dynamics analysis, E.S.S. lives a contrary situation, because since her eight years old, she sleeps with her mother in the same bed, (When she started to show the problems of reading). Since then, the fights increased. The adolescent participates in some of those, and in any occasions, sent her father away. Our theory is that familiar dynamics (fights of parents, the daughter extremely near her of parents; the daughter extremely near her mother and distant form her father) has obstructed to a significant progress in the learning mechanisms of E.S.S. In that direction, we will show, systematically, the development of the psychopedagogical treatment, starting to his phases: i) complaint and anamneses; ii) diagnosis and restore; iii) intervention. The purposes of the treatment were: a) reconstitute the background process of the patient's identity, since her familiar relationships; b) to supply implements for the identity's development amplification of E.S.S., making possible conditions to act with greater autonomy.

Key-words: Psychopedagogical support; Study of case; Familiar context; Lack of learning problems.

Sumário

1 Introdução.....	10
2 O estudo de caso.....	14
3 Primeira Etapa: Queixa e anamnese.....	16
4 Segunda Parte: Diagnóstico e devolutiva.....	17
5 Terceira Etapa: Intervenção.....	24
6 Modalidade de ensino e Modalidade de aprendizagem.....	32
7 Considerações Finais.....	35
Referências bibliográficas.....	36

1 Introdução

A preocupação que norteou esta pesquisa foi suscitada a partir do estágio em atendimento psicopedagógico.

A mãe da adolescente, aqui denominada de E.S.S., de 14 anos, estudante da 8ª série, na rede municipal de ensino, procurou o atendimento de psicopedagogia do Centro de Saúde Escola-OSEC com a queixa de que a filha tinha bloqueio na leitura e que por esta razão, provavelmente, seria retida na escola.

A adolescente confirmou o bloqueio e acrescentou não ler por vergonha e por confundir as letras. Ela se justificava contando que na 2ª série seus colegas riram quando ela tentou ler. A partir desse momento E.S.S. não leu mais.

No diagnóstico, no entanto, percebeu-se que:

1º - E.S.S. tem uma modalidade de aprendizagem Hipoassimilativa-hiperacomodativa, ou seja, de acordo com Fernández (2001), ela é imobilizada pelas características do objeto a conhecer;

2º - A escrita de E.S.S. é alfabética, lê com embarços, apresentando dificuldade na articulação da fala. Por essa razão, foi encaminhada ao Fonoaudiólogo.

No que toca à nossa análise, o importante foi perceber que a relação familiar de E.S.S. apresentava as seguintes características:

a) Nos desenhos sempre se projetava como o membro mais importante da família, demonstrando não ter preocupação, pois a sua mãe realizava seus desejos e vontades;

b) Demonstrava que o vínculo com a figura paterna não era sólido; o que, segundo Dias (1997), cria um obstáculo para o desenvolvimento da autoconfiança e da autonomia, na medida que a função paterna estabelece limites e desfaz a “(...) relação biunívoca (mãe-filho) (...)” (Dias, 1997, 8)¹;

¹ Embora Dias (1997) cite a importância da figura paterna, principalmente, após o primeiro ano de vida, quando a relação simbiótica da criança com a mãe se transforma numa relação profunda e estável, para o caso de E.S.S., tal alusão é importante, pois até os 12 anos de idade a mãe oferecia o seio à filha quando esta a via nua para apenas “matar a saudade”, como assim afirmou a mãe.

- c) Deixava claro que os seus ensinantes não eram significativos;
- d) Dormia na cama com a mãe, desde os oito anos de idade (justamente quando começou a apresentar problemas na leitura).

Na devolutiva, mãe e filha foram orientadas a dormir em camas separadas. Sugestão que não foi atendida.

Ao avaliar a situação de E.S.S., nossa hipótese é que a dinâmica familiar (briga dos pais; filha muito próxima da mãe e distante do pai, etc.) tem obstaculizado um progresso significativo.

Segundo Ackerman (1986), os problemas de aprendizagem possuem relação intrínseca com o desenvolvimento familiar, ou seja, famílias saudáveis tendem a proporcionar condições favoráveis para a estruturação do indivíduo, em seu processo de lidar com a realidade, permitindo assim, uma maneira de apreender a realidade e desenvolver o seu processo cognitivo. No caso contrário, haverá um atraso no desenvolvimento físico e psicológico do indivíduo submetido a um ambiente não sensível às suas necessidades (WINNICOTT, 1996).

Assim, a criança poderá viver situações em âmbito familiar que serão determinantes em sua relação-apropriação do mundo.

O problema começa quando a criança não consegue fazer essa relação de apropriação do mundo, e posteriormente se apropriar do conhecimento. Possivelmente, não se estabeleceu o sentido de pertencimento àquela família, tão necessário à construção de sua identidade.

Segundo, a Teoria Geral dos sistemas, elaborada em 1937 por Ludwig Von Bertalanffy, a família é entendida como um sistema vivo e apresenta um funcionamento cuja dinâmica poder ser esclarecedora para uma adequada intervenção psicopedagógica.

Dentro do conceito de família, como sistema aberto (que aceita mudanças), podemos compreender a existência de vários subsistemas como, por exemplo, a família parental (pais e filhos); a fraternal (irmãos) e, a conjugal (marido e esposa), entre outros.

Assim, a família parental, em relação com outros sistemas familiares, está constantemente trazendo ou não benefícios das trocas que efetua e que repercutirão no desenvolvimento de seus membros.

Portanto, para Teoria Geral dos Sistemas, a ênfase é dada à inter-relação e interdependência entre os componentes que formam um sistema, compreendido como uma totalidade integrada, sendo impossível estudar seus elementos isoladamente.

Nesta perspectiva, as dificuldades de aprendizagem se relacionam a algum tipo de tensão emocional, seja consciente ou inconsciente, encontrada no interior da família, pois: Sendo o indivíduo e a família dois sistemas em constante interação será no contexto familiar que se darão as primeiras experiências de aprendizagem, demonstrando que, muito mais do que o conteúdo a ser ensinado, está o modelo relacional que se imprime sobre a subjetividade de quem aprende (MUNHOZ, 2003, p. 14).

Em síntese, não negamos a influência de fatores sócio-culturais no processo de aprendizagem, mas acreditamos que a perspectiva aqui apresentada contribui para o entendimento do caso de E.S.S. e também para se pensar, por que crianças e adolescentes, submetidos à condições sócio-culturais semelhantes e expostos ao mesmo ambiente e estímulos, apresentam diferenças significativas (e mesmo distúrbios) de aprendizagem.

De forma geral, nosso objetivo foi abordar como a dinâmica familiar tem contribuído para os problemas de aprendizagem da jovem E.S.S. e como a intervenção psicopedagógica poderia fornecer possibilidades de melhoras.

Como objetivos específicos, procuramos:

- a) reconstituir o processo de formação da construção da identidade da paciente, a partir de suas relações familiares;
- b) analisar quais foram os possíveis avanços obtidos na redefinição dos papéis familiares, baseando-se na atuação da família, a partir da devolutiva e do processo de intervenção.

Partimos do pressuposto de que o diagnóstico psicopedagógico permite identificar os desvios e obstáculos no modelo de aprendizagem do sujeito que o

impendem de crescer na aprendizagem dentro do esperado pelo meio social e que o psicopedagogo pode, conforme Dias (1997), realizar o papel de uma terceira pessoa, que ao escutar a criança ou adolescente, possibilite uma abertura ao desenvolvimento da aprendizagem.

2 O estudo de caso

A apresentação do estudo de caso de E.S.S. será realizada em três etapas, que sintetizam o desenvolvimento do atendimento psicopedagógico.

Duas ressalvas merecem ser feitas. Primeira: a subdivisão, aqui exposta, contempla apenas um caráter metodológico, na medida que o atendimento psicopedagógico em si representa um processo relacional, onde é fundamental, por um lado, criar um ambiente de confiabilidade entre o psicopedagogo e seu paciente e, por outro, estar atento às entrelinhas de seu discurso, aos lapsos da linguagem. Segunda: o atendimento de E.S.S. se realizou em conjunto com outros dois adolescentes. Embora o caso de E.S.S. seja o foco, na medida que haja necessidade faremos algumas observações comparativas.

Na primeira etapa, são descritos, minuciosamente, os elementos pertinentes à *queixa e anamnese*, com o objetivo de detectar o processo de construção da identidade da paciente em suas relações familiares.

A segunda etapa compreende o *diagnóstico* e a *devolutiva*.

As principais ferramentas utilizadas no diagnóstico foram os jogos, as *investigações da leitura e da escrita*, e os *desenhos da família, da família cinética e do aprendente*, que permitiram a partir de processos expressivos motores e verbalizações temáticas (contar a história a partir dos desenhos) ampliar a investigação psicopedagógica.

Ao final do diagnóstico psicopedagógico, foi dada uma devolutiva. O objetivo era relatar aos pais e paciente os resultados obtidos ao longo do diagnóstico.

A última etapa apresenta o relato das atividades relacionadas ao processo de *intervenção*.

De forma geral, priorizamos, na intervenção quatro tipos de ação:

- a) a confecção de um caderno para registro das atividades realizadas, no sentido de remeter E.S.S. ao processo de escrita;
- b) utilização de jogos para associação de idéias, possibilitando a construção de novos repertórios, da memória verbal e visual;

c) trabalho de imagem corporal – escrito e de modelagem. O objetivo foi proporcionar à paciente a construção de sua auto-imagem e noção de corpo, pois são importantes para a construção da subjetividade;

d) utilização de conto de fada, para sensibilização e construção da subjetividade.

O conto utilizado foi *Peter Pan*, que segundo Corso (2006), trata entre outros elementos, *i)* do desejo/resistência de crescer; *ii)* da natureza dos diversos tipos de fantasias; *iii)* dos aspectos reais e simbólicos da função materna e *iv)* da natureza despótica.

3 Primeira Etapa: Queixa e anamnese

A mãe da adolescente E.S.S. procurou o atendimento psicopedagógico clínico, no fim do 1º semestre (2º bimestre escolar), com a queixa de que a filha tinha bloqueio na leitura, fato que, provavelmente, levaria à sua retenção.

A adolescente confirmou o bloqueio e acrescentou não ler por vergonha e por confundir as letras. Ela se justificava contando que na 2ª série seus colegas riram quando ela tentou ler. A partir desse momento E.S.S. não leu mais.

Na anamnese compareceram os pais: a mãe I.A.S., 53 anos, e o pai, M.A.S., 59 anos. Ambos são digitadores e estão afastados do trabalho por razões médicas (tendinite).

Na entrevista foram relatadas informações relevantes para o caso, conforme demonstrado abaixo:

- 1ª – E.S.S. é filha única, por parte de mãe, e a quarta filha, por parte de pai;
- 2ª – quando da gestação, os pais viviam juntos (regime de co-habitação) e a gravidez não foi planejada. Como relatou o pai: “aconteceu”;
- 3ª – E.S.S. recebeu amamentação materna por apenas oito dias, pois sua mãe foi acometida por trompo flebite pélvica (no útero), sendo “desenganada” pelos médicos. Durante o período de internação, a criança ficou sob os cuidados de sua avó materna, moradora da mesma residência;
- 4ª – com a introdução de outros alimentos, E.S.S. teve muitos refluxos e, atualmente, é “muito enjoada” para comer;
- 5ª – E.S.S. viu seus pais se relacionando sexualmente. Na época possuía oito anos de idade;
- 6ª – dorme grudada à mãe, desde este momento, afastando o pai da cama do casal;
- 7ª – a mãe faz seus deveres escolares.

4 Segunda Parte: Diagnóstico e devolutiva

Durante as fases do diagnóstico, no desenvolver das atividades psicopedagógicas, foram percebidos os seguintes fatos:

1º – apesar de E.S.S. ser muito ligada à sua mãe, sempre se projeta, nos desenhos da família, como o membro mais importante, demonstrando não ter preocupações. Sua mãe realiza seus desejos e suas vontades;

2º – demonstra que o vínculo com a figura paterna não era sólido. Provavelmente porque não se consolidou a definição da função paterna. Como pode ser observado no desenho 1, E.S.S. se desenhou distante da figura do pai e com os “braços para trás”.

Segundo Campos (2007), desenhos da figura humana com os “braços para trás” indicam “... falta de confiança. Insegurança de sua participação no meio ambiente” (CAMPOS, 2007, p. 95).

Em outras palavras, partindo da abordagem de Dias (1997), a indefinição da função paterna pode trazer como conseqüência o não rompimento da relação biunívoca mãe-filho e a ausência de limites estruturadores para “informar” novas maneiras de aprendizagens, onde os pais e a criança possam crescer em seu relacionamento e apreensão do mundo.

Referente ao aspecto exposto acima, também é interessante notar o desenho 2 (Família Cinética), que traz como proposta que a paciente desenhasse uma família realizando algum tipo de atividade. Espera-se que o paciente desenhe uma situação, onde ele se cerque de sua família.

Se a expectativa for correta, o desenho de E.S.S. é bastante peculiar, na medida que ele retrata três irmãos “que saíram de casa para comer maçã”. A irmã, que está com a sacola levará maçãs para a mãe fazer suco. Diretamente os pais não aparecem participando da atividade e a referência indireta é só à figura da mãe.



Desenho 1 – Desenho da Família



Desenho 2 - Família Cinética: As irmãs pegando maçã

3º – Deixa claro que os seus ensinantes não são significativos.

Conforme Fernández (2001):

Para poder aprender, o sujeito precisa apelar simultaneamente às duas posições, aprendente e ensinante. Necessita conectar-se com o que já conhece e autorizar-se a “mostrar”, a fazer visível aquilo que conhece. Além disso, o pensar é sempre um apelo ao outro, uma confrontação com o pensamento do outro (FERNÁNDEZ, 2001, p. 59).

Neste processo, *escrever* é fundamental, pois “necessitamos “relatar a nós mesmos” aquilo que aprendemos” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 59).

A mãe de E.S.S. mencionou o desinteresse dela em ir à escola e, mesmo quando ia, de realizar as atividades, sejam elas escritas ou verbais.

O seu desenho do aprendente (Desenho 3), intitulado as jogadoras, **oculta a figura do ensinante**, pois, segundo E.S.S., as meninas “desceram para a educação física” e “o professor estava ensinando a jogar vôlei”. Quando perguntada onde estava o professor, ela disse que estava lá, na escola, mas não entrou em maiores detalhes. Muito provavelmente, porque se encontrava chateada neste dia, tanto com sua mãe como comigo, visto que sua mãe havia mencionado o desejo de retirá-la da cama, fato com o qual concordei.

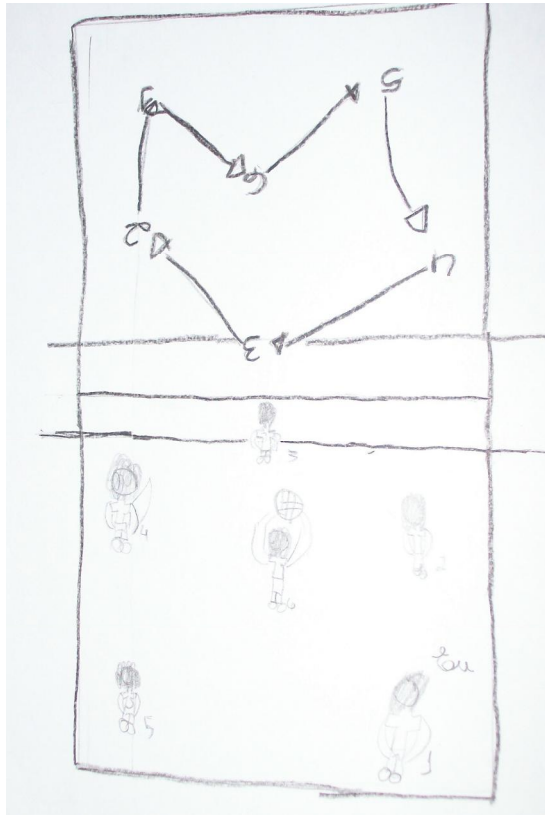
Nota-se que desenhou a si (posição 1) e as demais garotas de costas.

Para Campos (2007) o desenho de costas representa “dissimulação dos impulsos culposos e inconfessáveis” (CAMPOS, 2007, p. 82). Portanto, negação ao ato de confrontar-se. Nos desenhos de auto-retrato, E.S.S., por mais de uma vez, se fez olhando de lado, pois para ela não ficava “bonito” desenhar-se de frente.

Provavelmente, os impulsos que E.S.S. tenta ocultar podem estar relacionados ao desejo de controlar a relação dos pais, pois, segundo sua mãe, a mesma lhe disse “que as pessoas acham que ela é boba, mas ela não é boba porque finge” (sic).

O “fingimento”, ou poderíamos dizer a “dissimulação”, conforme Frederico (1979), representa uma tática de sobrevivência em relação à figura de um opressor, principalmente quando a raiva ou outro sentimento latente não podem ser expressados.

E.S.S. chegou a relatar, em uma das sessões, que seu pai “não é bom” (sic). Sua mãe, por sua vez, também mencionou que a adolescente disse não “melhorar” (sic) em função das brigas dos pais.



Desenho 3: Desenho do aprendiz: As jogadoras

4º – tem uma modalidade de aprendizagem Hipoassimilativa-hiperacomodativa, ou seja, é imobilizada pelas características do objeto a conhecer, o que, lamentavelmente, implica:

i) nos esquemas de objeto empobrecido, *déficit lúdico* e criativo; (hipoassimilação), e

ii) na pobreza de contato com a subjetividade, superestimulação da imitação, falta de iniciativa; (hiperacomodação), (FERNÁNDEZ, 2001, p. 84).

Em outras palavras, a criança ou adolescente tende a imitar, a copiar e a decorar.

5º – A escrita de E.S.S. é alfabética; lê com embaraço e apresenta dificuldade na articulação da fala.

Após o exame das informações obtidas na queixa e *anamnese* e após a conclusão das atividades do diagnóstico psicopedagógico é possível esboçar o seguinte quadro:

I – E.S.S. ao ver seus pais tendo relação sexual, possivelmente, achou que poderia ser uma agressão à sua mãe. Por essa razão, desde então, passou a dormir com ela, e sempre apresentou uma desculpa (febre, dor na barriga, etc.) para não ir à escola.

Ao ir para a escola, não produzia, achando tudo chato e recusava-se a ler em voz alta.

E.S.S. contou para a sua avó que viu seu pai “em cima da sua mãe” fazendo movimentos. A avó, por sua vez, alertou ao casal para que tomasse cuidado. Mas, o fato nunca foi discutido entre as figuras paternas e o sujeito, constituindo-se num “segredo” que E.S.S. sabia, mas não mencionou aos pais, e que estes, por sua vez, sabiam que ela guardava e não fizeram questão de mostrar que sabiam.

Para Fernández (1991), “O segredo que cobra valor patogênico é aquele que uma pessoa não decide guardar, ou que se vê obrigado a esconder” (FERNÁNDEZ 1991, p. 101).

Assim, afirma Munhoz (2003), só é possível ter acesso ao imaginário familiar a partir da fala dos membros da família, ou seja,

A maneira como a família lida com o segredo, o não dito, o oculto, marca definitivamente o modo de aprender do sujeito.
O que não pode ser verbalizado é fonte permanente de conflito psíquico. (...)
O que não pode ser dito é certamente fonte de angústia e vai se constituir, certamente, num sintoma. O não dito é o que está de alguma forma interdito dentro da lógica familiar (MUNHOZ 2003, p. 32).

Em outras palavras, a relação do guardar o segredo com a aprendizagem pode aparecer no ato de mostrar.

“Pode ser o caso da criança que sabe, mas não pode responder por escrito, porque é aí onde se mostra que ela sabe (o caderno funciona como um mostruário)” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 101).

Visto desta perspectiva, tal fato explicaria a recusa de E.S.S. em realizar as suas atividades escolares, que na escola, de acordo com a sua modalidade de aprendizagem, se restringiam a no máximo copiar os textos da lousa e, em casa, deixar a realização por conta de sua mãe.

II – O relacionamento do casal e a comunicação familiar nos últimos anos têm sofrido muitas alterações. O pai de E.S.S. passou a beber mais do que de costume. Antes, inclusive, a esposa o “fazia companhia ao beber uma cerveja” (sic).

As brigas cotidianas se acentuaram e, E.S.S., se colocava contra o pai, mandando-o embora. A mãe limitava-se a contemplar a cena.

Em outras palavras, a mãe de E.S.S. desempenha o papel de mãe, mas não o de esposa.

III – E.S.S. torce para que os pais se separem. Sua mãe não tem certeza se deseja a separação, mesmo porque, além de se preocupar com o problema conjugal, preocupa-se com o problema de aprendizagem da filha, desejando poder compartilhá-lo com o marido.

No momento da devolutiva, compareceram E.S.S. e sua mãe. O pai não compareceu. Alegou-se que ele tinha um outro compromisso.

Foram definidos os seguintes pontos:

- a) E.S.S. foi encaminhada ao Fonoaudiólogo, devido ao problema da fala;
- b) sobre as crises conjugais, a mãe foi orientada a estabelecer uma comunicação mais direta com o marido e deixar a filha longe de futuras

discussões. O objetivo da orientação era possibilitar a definição dos papéis familiares;

c) mãe e filha foram orientadas a dormir em camas separadas e E.S.S. deveria assumir compromissos em relação à vida escolar, tais como: tornar-se assídua, realizar os deveres escolares e passar a fazer leituras.

5 Terceira Etapa: Intervenção

O objetivo do tratamento psicopedagógico foi proporcionar a aprendizagem e criar um espaço de confiança.

De acordo com Dias (1997),

O objetivo do psicopedagogo não é ensinar, mas oportunizar ao indivíduo assumir-se como sujeito desejante e epistêmico (...), apesar dos sintomas. O psicopedagogo também oportuniza que o sujeito entre em contato com o conhecimento, assumindo o lugar de quem aprende e sendo olhado, desta forma, pelos pais e professores (DIAS, 1997, p. 10).

Neste sentido, ao realizar a intervenção buscamos abrir um espaço onde E.S.S. pudesse re-significar o seu aprender.

A primeira atividade foi a mudança efetuada na capa e contracapa do caderno, destinado à intervenção.

Além de dar um novo visual ao seu caderno, E.S.S. deveria identificá-lo com seu nome completo. O objetivo foi fazer com que ela se sentisse pertencente à uma família, a partir do seu nome. Por outro lado, E.S.S. deveria escrever, a cada sessão, seus registros de compreensão, visto que a escrita e a leitura foram utilizadas de forma terapêutica, pois “necessitamos ‘relatar a nós mesmos’ aquilo que aprendemos” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 59).

Os jogos também fizeram parte das sessões. Foram utilizados dois jogos:

- a) o Dominó associativo de idéias, que permite a organização do pensamento, bem como o processo de construção de novos repertórios da memória verbal e visual;
- b) o Uno, que funciona como jogo de regra.

O jogo de regra tem sistemas de códigos e é necessário interpretá-los para poder tomar decisões, ou seja, é preciso atribuir um sentido aos diferentes momentos da partida.

Conforme Macedo (1997),

A socialização - inserção no mundo social e cultural – faz-se por intermédio de regras. Estas representam o limite, este “pode-não-pode”, que regula as relações entre as pessoas. No jogo de regra, a criança tem seu espaço para adaptar-se a um ambiente social regrado, que é imposto e muitas vezes não compreensível (MACEDO, 1997, p. 147).

Naquele momento, E.S.S. soube jogar muito bem, prestou atenção, antecipou jogadas, compreendeu as regras. No entanto, no seu cotidiano, as regras não eram exatamente respeitadas. Por essa razão, foi orientada a seguir algumas delas, tais como: // ir à escola; // realizar as tarefas, tanto na escola como em casa; /// separar a roupa que vai usar e dormir separada da mãe.

No decorrer das sessões, foram registrados progressos como a freqüência às aulas e a feitura dos deveres escolares.

Outro momento importante do tratamento psicopedagógico foi a realização de trabalhos de representação corporal. Entre eles utilizamos o desenho do corpo em tamanho original no papel *Kraft*, a modelagem em “massinha”; o auto-retrato e dinâmicas.

E.S.S. possui compreensão de seu *esquema corporal*, ou seja, enquanto indivíduo do gênero feminino sabe de suas particularidades, como demonstram a Imagens 1 e 2. Outro momento que reforça esta percepção se deu quando E.S.S. e dois colegas que fazem o tratamento com ela foram perguntados se possuem um corpo igual. Rapidamente, ela respondeu que era diferente, pois “ela tinha as suas coisas e os meninos as coisas deles” (sic), levando às mãos ao corpo.



Imagem 1: corpo em tamanho original (*Kraft*)



Imagem 2: modelagem do corpo na “massinha”

Mas, a *imagem corporal* ainda não está totalmente constituída.

De forma geral, a imagem corporal se refere ao conhecimento inconsciente do nosso corpo. Ela é construída durante a constituição do aparelho psíquico e é, também, constituinte do mesmo, ou seja, sintetiza as nossas vivências emocionais.

A adolescente E.S.S. ao projetar o corpo nas atividades sugeridas não aceitou bem o resultado, principalmente a imagem do rosto, que foi obtida a partir da utilização de um espelho, enquanto instrumento facilitador para visualização e reconhecimento dos traços.

Fisicamente, pode ser descrita pelas seguintes características: é morena clara, possui olhos castanhos claros e cabelo castanho escuro. Tem pais com fenótipos bem distintos: a mãe é negra e o pai, branco.

Quando E.S.S. fez seu auto-retrato, ou outras atividades, onde projetou sua imagem, sempre se colocava como branca, loira e com olhos azuis. Possuir olhos azuis é um desejo, inclusive, externado pela paciente (ver Desenhos 4 e 5 e detalhe da Imagem 2).

Acreditamos que, inconscientemente, há um desejo de aproximação com a figura do pai, com o qual E.S.S. é muito parecida fisicamente.

Como pode ser observado, a paciente realizou dois auto-retratos, pois no primeiro caso não foi muito fiel ao que via no espelho. Por outro lado, notou-se que a adolescente desenhou a si, ou as figuras femininas juvenis, com a “língua de fora” (sic), dizendo que achava mais bonito.

O objetivo do segundo auto-retrato foi que ela procurasse centrar-se em sua imagem, o máximo possível. Se houve já um início de resignificação, na comparação de um auto-retrato com o outro, não há elementos suficientes para afirmar, mas no auto-retrato 2, E.S.S. não jogou tons de verde ou azul sobre o castanho dos olhos.



Desenho 4 – Auto retrato 1



Desenho 5 – Auto retrato 2



Detalhe da Imagem 2: modelagem do corpo na “massinha”

Para finalizar, o último instrumento utilizado em nossas sessões foi o conto de fadas. O conto escolhido foi *Peter Pan*.

A mensagem central da história de *Peter Pan* é compreender o crescimento como algo que depende do desejo da criança de permitir tal acontecimento.

E.S.S. não conhecia a história. Leu alguns trechos nas sessões. Comentamos e a adolescente realizou alguns desenhos, pois o objetivo era recontar a história, a partir do que foi entendido e montar um livreto.

A paciente não demonstrou grande emoção com a história, não se identificou com nenhum dos personagens, mas deixou claro o *desejo de crescer*.

A sua produção, no geral, se restringiu à cópia. A exceção foi a índia “Pantera Branca”, cujo desenho representou uma releitura (Desenho 6). Cada atividade foi registrada no caderno e E.S.S. afirmou ter gostado.



Desenho 6: Pantera Branca – conto *Peter Pan*

E.S.S. não recebeu, ainda, alta. Pode-se notar que houve, até este momento, um progresso na capacidade de mudança. A paciente apresenta certa autonomia. Já esta lendo em voz alta nas aulas de leitura.

A mãe dela percebe um crescimento no universo escolar, pois sua filha foi elogiada em relação à sua nova postura e já sabe que foi aprovada de série, o que trouxe grande satisfação para ambas.

Quanto ao contexto familiar, as mudanças não foram significativas: os pais estão em vias de separação e E.S.S. continua dormindo na cama com a mãe, a pedido da mesma.

Procuramos no atendimento psicopedagógico levar a paciente a se perceber e buscar um significado para seu papel no interior da família e de suas relações sociais, como no ambiente da escola. Tal intento nos faz lembrar o trecho de Lewis Carroll, do livro Alice no País das Maravilhas:

- Quem és? – perguntou a minhoca.
- Eu... mal sei... Temo não conseguir explicar... porque eu não sou eu – respondeu Alice.
- Sabes muito bem que não és real, - disseram ...
- Sou real sim! – replicou Alice, caindo em prantos.
- Deverias ter um significado ... Para que achas que serve uma menina sem significado? – repreendeu Humpty Dumpty (CARROLL, Lewis, 1933).

Acreditamos que a chave foi dada a E.S.S e à sua família para abrir a porta de novos mundos e encontrar um significado, que modifique suas relações e vidas. Mas, para que aconteça de fato é necessário um encontro entre o desejo dos ensinantes e do aprendente.

6 Modalidade de ensino e Modalidade de aprendizagem

De forma geral, a abordagem do caso de E.S.S., nos remete à discussão da relação entre a Modalidade de Aprendizagem e a Modalidade de Ensino.

Como afirmado, anteriormente, E.S.S. apresenta uma modalidade de aprendizagem Hipoassimilativa-hiperacomodativa.

De acordo com Fernández (2001), ela é imobilizada pelas características do objeto a conhecer; o que implica em *déficit lúdico* e criativo e na pobreza de contato com a subjetividade, ocasionando superestimulação da imitação e falta de iniciativa (FERNÁNDEZ, 2001, p. 84).

Embora a autora aponte que não é possível indicar relações que impliquem que a modalidade de ensino é causa da modalidade de aprendizagem, é preciso atentar para as condições que possam levar a uma modalidade de aprendizagem saudável.

Assim, dois fatores precisam ser ressaltados:

1º – a modalidade de ensino:

embora se constitua desde o início da vida, é, de algum modo, uma construção a partir da própria modalidade de aprendizagem. Por isso, para modificar a modalidade de ensino é preciso ressignificar a modalidade de aprendizagem (FERNÁNDEZ, 2001, p. 102).

Dito de outra forma, na relação entre *quem ensina, quem aprende e o objeto de conhecimento*, se constituem modalidades de aprendizagem saudáveis, na medida que a modalidade de ensino também seja saudável.

Quando temos o caso contrário, de modalidade de ensino patogênica, há *tendência* de modalidade de aprendizagem também patogênica. Mas, aqui se destaca o segundo fator.

2º –

A criança é um sujeito ativo e autor. Por isso, encontramos pais com modalidades de ensino patogênica que podem conviver com filhos com modalidades de aprendizagem saudáveis, ou seja, essas crianças conseguiram realizar um trabalho importante de

autoria para alcançá-las. Em todo caso, a influência da patogenia sobre essas crianças não será gratuita. O sujeito deverá pagar um preço muito alto, às vezes no campo da aprendizagem (...) e, outras vezes, em outras áreas de sua vida (FERNÁNDEZ, 2001, p. 103).

O desenvolvimento da autoria dependerá, conforme Fernández, da possibilidade da criança se colocar como ensinante, o que exige, por sua vez, que sua família e/ou professores se coloquem na condição de aprendentes.

Nesta perspectiva, a escola representa um espaço fundamental (existem outros) por permitir uma experiência extra-familiar, onde ao relatar (para a família) o que ocorreu na escola – ou mesmo ao negar parte do ocorrido – a criança tem as possibilidades: primeiro, de ter uma experiência que é só dela (os familiares não compartilharam); segundo, de decidir qual o momento e o que deve relatar.

Por outro lado, a escola também permite à criança o reconhecimento entre pares, na medida que pode compartilhar com seus amigos as suas experiências familiares.

Mas, para que a criança seja ensinante e realize a subjetivação, pais e professores precisariam abandonar algumas posturas que a induzam a assumir a posição de culpa (em relação ao relato) ou mesmo de delação.

Fernández (2001) identifica três situações, nas quais ocorrem problemas de aprendizagem.

Na primeira delas, ao invés de mostrar e guardar o conhecimento (o que levaria à aprendizagem), o ensinante *esconde*, levando o aprendente a significar seu olhar como espiar, resultando em uma carga de culpa, sintomatizando, assim, a aprendizagem. O “(...) guardar perde o mostrar, transformando-se em esconder. A atitude do aprendente pode representar-se na frase ‘Não posso’” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 113).

Na segunda situação, substitui-se o mostrar e guardar o conhecimento pelo desmentir. “A atitude do aprendente pode representar-se na frase ‘Não Sei’” (op. cit., p. 113).

Finalmente, na terceira situação, guardar e mostrar é substituído pelo exhibir, gerando uma situação de desinteresse. Particularmente, acreditamos que a modalidade

de aprendizagem de E.S.S. (Hipoassimilativa-hiperacomodativa) se relaciona à primeira situação, visto que, como relatou a sua mãe, o casal pouco conversa sobre os problemas conjugais e E.S.S., por mais que os vivencie, não fica realmente a par da situação. A justificativa é a “bebedeira” (sic) do marido. Por outro lado, a relação sexual entre os pais, presenciada pela paciente, em sua infância, se tornou um segredo (sabido pelos pais), mais irrevelável por ela. No mesmo período, vieram os problemas com a leitura. O não mostrar que sabe, que pode.

7 Considerações Finais

Ao analisar a problemática dos distúrbios de aprendizagem e suas conseqüências, tanto para quem sofre, como para aqueles que os cercam, percebi que o trabalho psicopedagógico traz a possibilidade de se pensar sobre o que está acontecendo.

Por essa razão, ao receber no estágio uma paciente que trouxe como queixa um sintoma de aprendizagem foi analisada a influência da família no seu desenvolvimento e na construção de sua modalidade de aprendizagem, constituindo-se, assim, em nosso estudo de caso.

Este estudo de caso demonstra que o objetivo do trabalho psicopedagógico não é ensinar, mas, proporcionar a aprendizagem.

Para que tal propósito se concretizasse foi criado um espaço de confiança, onde o olhar e escuta se fizeram presentes em todas as sessões, registrando-se não apenas o produto final da paciente, mas o processo que ela desenvolveu para realizar suas atividades.

A paciente ainda não teve alta, mas apresentou mudanças significativas, tais como realizar as atividades escolares e ler em voz alta.

Possivelmente possa caminhar para uma aprendizagem saudável, quando for possível à sua família o estabelecimento dos papéis de seus membros, bem como a reorganização para as mudanças de funções, separações e individualizações de seus membros.

Considero que a clínica psicopedagógica traz a oportunidade para que os psicopedagogos possam construir, a partir das teorias, uma prática envolvente com os pacientes.

Referências bibliográficas

ACKERMAN, Nathan W. **Diagnóstico e tratamento das relações familiares**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade**. 39. edição. Petrópolis: Vozes, 2007.

CELIDÔNIO, Regina Fortes. Trilogia inevitável: família – aprendizagem - escola. **Revista Psicopedagogia**, p. 39-45, 1998.

CORSO, Diana L.; CORSO, Mário. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Rejane Rudit. A função do psicopedagogo como terceiro na relação familiar de aprendizagem. São Paulo: **Revista Psicopedagogia**. p. 8-11, 1997.

DOLTO, Françoise. **A imagem inconsciente do corpo**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FERNÁNDEZ, Alicia. **Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
_____. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREDERICO, Celso. **A vanguarda operária**. São Paulo: Edições Símbolo, 1979.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia S.; PASSOS, Norimar Christe. **Quatro cores, senha e dominó: oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica**. 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MUNHOZ, Maria Luiza Puglisi. **Questões familiares em temas de psicopedagogia**. São Paulo: Memnon, 2003.

PICHON-RIVIERI, Enrique. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica** – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

WINNICOTT, Donald W. **Os bebês e suas mães**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
_____. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre:
Artes Médicas, 1983.